

Com o Martelo e com o Espírito: ciência prática, reprodução das elites e espírito de corpo na Escola de Minas de Ouro Preto¹.

With the Hammer and the Spirit: practical science, reproduction of elites and esprit de corps in the School of Mines of Ouro Preto.

Maria Amália de Almeida Cunha²

Fábio Adriano Hering³

Resumo: Este artigo tem como objetivo investigar a relação entre os “filhos de Gorceix” e os “recém-chegados” na dinâmica atual da Escola de Minas de Ouro Preto. Para tal, levar-se-á adiante, em um primeiro momento, uma pesquisa bibliográfica sobre o passado da Escola e sua posteridade histórica e, por outro, uma discussão a partir de um conjunto de entrevistas dirigidas com atuais professores da Instituição. O artigo explora os referenciais teóricos de Norbert Elias e Pierre Bourdieu para discutir as ideias de configuração social, capital de antiguidade e espírito de corpo para o contexto em questão.

Palavras-Chave: História das Instituições de Ensino; Historiografia e Sociologia da Ciência; Escolarização das Elites

Abstract: This article aims to investigate the relationship between the "sons of Gorceix" and the "newcomers" in the current dynamics of the School of Mines of Ouro Preto. To do so, it will take on, at first, a literature search on the School's past and its historical posterity and, secondly, a discussion from a set of directed interviews with current teachers of the institution. The article explores the theoretical frameworks of Norbert

¹ Este artigo é um dos desdobramentos da pesquisa intitulada **Ciência, sociabilidade e solidariedade na formação de jovens engenheiros: a Escola de Minas de Ouro Preto**, contemplada com uma Bolsa de Iniciação Científica da Fapemig, edital 2010 e que contou com a participação do bolsista Bruno Lucas Saliba de Paula, a quem os autores agradecem pela colaboração no levantamento de dados.

² Mestre em Sociologia pela UNESP/Ar e Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da FaE – UFMG.

³ Mestre e Doutor em História pela UNICAMP. Professor do Departamento de História da UFV.

Elias and Pierre Bourdieu to discuss the ideas of social setting, capital of seniority and esprit de corps for the context in question.

Keywords: History of Education Institutions; Historiography and Sociology of Science; Education of Elites

Introdução:

Segundo Patto (2007, p. 245), a história oficial da educação brasileira tem sido escrita a partir de uma “chave evolutiva”, centrada no elogio dos progressos realizados pelas instituições de ensino e que construiu uma “narrativa celebrativa e lacunar”, marcada por idealizações e ocultamentos típicos de um discurso ideológico elitista. Podemos dizer que é possível identificar nessa retórica “celebrativa”, formalizada pela autora acima, um sintoma de época já bastante discutido pela historiografia,⁴ onde um grupo dominante usufrui do ensino como via para a manutenção de certos privilégios de classe. Essa discussão geral nos interessa especialmente, no sentido que ela pode contribuir para a inspeção e análise do caso particular da Escola de Minas de Ouro Preto (EMOP), que com sua genealogia oitocentista e suas práticas internas atuais apresenta um certo “espírito de corpo” que tem garantido a reprodução de um grupo em particular, os “filhos de Gorceix, identificado ideologicamente com um passado de raízes imperiais, com suas prerrogativas, acadêmicas, políticas e burocráticas dentro da instituição, em detrimento dos chamados “recém-chegados”, ajustados à lógica acadêmica atual mas, em um sentido geral, alienados da dinâmica tradicional da Escola. Dessa forma, buscamos desenvolver aqui uma certa versão da história da Escola de Minas de Ouro Preto, que não se conforme à dita historiografia oficial e “celebrativa”, usando, para tal, tanto de uma breve inspeção na história da instituição quanto de um conjunto de entrevistas com professores da escola. Buscamos evidenciar, dessa forma, os embates entre os Estabelecidos e os Outsiders (de acordo com a distinção proposta por Norbert Elias) no espaço acadêmico e institucional contemporâneo da EMOP.

⁴ Segundo Boltanski (1982), a sociogênese dos grupos pode trazer uma contribuição à questão, um pouco deixada de lado desde Durkheim, sobre a formação dos grupos e, sobretudo, sobre o modo de coesão desse grupo que está para além de sua simples homogeneidade. Para assegurar sua coesão, um grupo deve impor a crença de sua existência como o produto objetivado de uma prática.

Para investigar essa lógica endêmica da EMOP e identificar os termos do embate entre os chamados “filhos de Gorceix” e os “recém-chegados”, esse artigo vai reproduzir um percurso análogo à pesquisa que o fomentou, apresentando: primeiro, uma breve análise da formação da EMOP, identificando alguns dos presumidos referentes ideológicos da chamada tradição a que se filiam os “filhos de Gorceix”; segundo, a reprodução do espírito de corpo da EMOP para o período em que a escola é federalizada, na segunda metade do século XX; terceiro, apresentação e discussão de um conjunto de entrevistas realizadas seletivamente com atuais professores da EMOP,⁵ representando ambos os lados desse embate entre os Estabelecidos e os Outsiders⁶; e, finalmente, as considerações finais do trabalho.

A Escola de Minas de Ouro Preto: criação e história

Foi o decreto de 6/11/1875 que estabeleceu o regulamento para a criação da EMOP. Criada com o apoio irrestrito do Imperador Dom Pedro II⁷, a Escola desenvolveu um currículo voltado à formação de engenheiros que pudessem contribuir para a integração do “Brasil na cultura ocidental”, fornecendo principalmente especialistas, empregados pelo Estado nas diversas províncias do Império e nas empresas metalúrgicas, que se encarregassem das explorações geológicas e de fiscalização dos trabalhos de mineração no território brasileiro (Carvalho, 2002, p. 50). Durante uma conferência na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, Gorceix julgou baixo o nível de

⁵ A pesquisa levou adiante, primeiro de tudo, uma investigação bibliográfica e teórica acerca da questão, para levantamento de hipóteses e análise contextual. A partir disso, traçou-se linhas para o conjunto de entrevistas entre os professores que se dispuseram a emitir opinião e fornecer informações acerca dos assuntos investigados. Foram entrevistados um conjunto de 10 professores da instituição, de ambos os espectros delineados no texto do artigo. As entrevistas foram levadas adiante pelos bolsistas e pesquisadores, no ano de 2010. As entrevistas foram transcritas e optou-se aqui por preservar a identidade dos entrevistados.

⁶ Categoria analítica onde Elias e Scotson (2000), em um trabalho de orientação sociológica e etnográfica, investigam as relações de poder entre grupos sociais que se operam, entre outras coisas, por critérios de antiguidade e precedência.

⁷ Foi em uma de suas viagens à Europa que o Imperador do Brasil, D. Pedro II, entra em contato com membros da Academia de Ciências de Paris, pelo culto que sempre teve da produção intelectual estrangeira, e pede a Auguste Daubrée orientação para a criação de uma Escola nesses moldes no Brasil. Daubrée indicará então aquele que considerava a pessoa mais capaz de investir em um projeto de tamanha envergadura: Claude Henri Gorceix.

estudos científicos superiores no Brasil. Diante disso, decidiu-se por um projeto mais modesto, cujo programa menos amplo, tanto nas matérias exigidas para a matrícula como nas matérias do próprio curso, se restringisse aos conhecimentos teóricos indispensáveis a uma prática verdadeiramente científica, "(...) na esperança de, em breve prazo, formar engenheiros capazes de animar a indústria mineira e metalúrgica no Brasil (Lima, 1976, p. 33).

Gorceix defendia como modelo de Escola aquela que se investisse de um espírito 'monástico', de tão severo que deveria ser o ensino ministrado. Para ele, havia no país uma certa 'cultura' de aprendizagem assentada quase que exclusivamente no método mnemônico e uma incapacidade de captar o espírito dos métodos, evidenciando a total ausência de rigor nas expressões (Lima, 1976, p. 48). Uma vez erigida, a Escola de Minas de Ouro Preto pôde ser percebida não somente como o resultado do esforço pessoal de Dom Pedro II, mas também de um projeto científico nacional. Desta forma, mais do que um capricho do Monarca ou a preocupação de solucionar um problema de tecnologia no país, a criação das Escolas Superiores (como a Escola de Minas de Ouro Preto, aqui estudada, a Politécnica do Rio de Janeiro, dentre outras), fazia parte de um projeto ilustrado e cientificista mais amplo que buscava dar continuidade a uma iniciativa pregressa de formação de uma comunidade científica 'nacional', formadora de uma identidade nacional que suplantasse o estigma racial e cultural assentado em teorias racistas oitocentistas (Figueirôa, 1997, p.100).

Gorceix, pensando nas necessidades para o Brasil quanto à formação de um pessoal prático e formado rapidamente, optou não pelo modelo da *École de Mines* de Paris, que formava seus alunos em curso de 03 anos, mas sim na *École de Saint-Étienne*, que fornecia apenas o indispensável em Matemática e em Física e formava seus alunos em um tempo menor (02 anos). Por conta desse projeto e dos critérios estabelecidos por seu fundador, havia uma diferença salarial bastante significativa entre os professores da Escola de Minas de Ouro Preto e o restante dos professores do Império que lecionava no ensino superior. Para Figueirôa (1997), parecia haver mesmo uma certa desconsideração da parte de Gorceix pelos profissionais brasileiros, não obstante alguns deles terem complementado seus estudos na Europa (1997, p. 124).

As exigências de Gorceix perante o Imperador eram muitas para erigir e manter uma Escola de excelência: dupla admissão, salários mais altos para os professores da Escola de Minas de Ouro Preto, bolsas de estudos para os alunos e obrigatoriedade do Estado de contratar todos os formandos. Todas essas exigências não compensavam a inexpressiva colocação dos seus formandos no mercado de trabalho. Segundo Figueirôa (1997, p. 128), em 1884 - 08 anos, portanto, após a criação da Escola- somente 04 alunos formados haviam conseguido emprego. Embora inicialmente a cidade de Ouro Preto tenha sido considerada um local geoestratégico para a criação da Escola (sobretudo em função dos seus recursos naturais), as mineradoras que operavam em Minas Gerais no período pertenciam, sobretudo, a ingleses e estas praticamente não empregavam engenheiros nacionais por julgá-los com formação incipiente para o trabalho requerido (Leonardos, 1970; Hering, 2011).

Tendo em vista o importante papel que a Escola de Minas de Ouro Preto desempenhou na profissionalização da profissão, Barbosa (1993) divide a história dos engenheiros da Escola em 3 etapas, que exploramos, de acordo com os objetivos da nossa pesquisa, da seguinte forma: 1876-1931, fase da criação da EMOP até o período de profissionalização dos engenheiros, marcado por uma forte centralização no controle da Escola; 1931- 1970, fase em que os engenheiros se estabelecem como profissionais como categoria reconhecida, com intensa ação nos setores industriais e de exploração; 1970 até meados da década de 90, fase de crises no setor profissional e de expansão das universidades, com o estabelecimento da disputa entre os “filhos de Gorceix” e os “recém-chegados” (ou, parafraseando Elias, os estabelecidos e ou outsiders). Essas três etapas marcam as diferentes temporalidades, com suas sensíveis discontinuidades, ao longo da trajetória da EMOP. Vai nos interessar investigar, a partir desse ponto, de que forma, para além das discontinuidades evidentes, constituiu-se um discurso da continuidade, marcado pela lógica da reprodução social e da coesão de grupo, investido da aura da tradição e que vai orientar a dinâmica interna da EMOP no tempo presente.

O ‘espírito de corpo’ da Escola de Minas de Ouro Preto

Os quinze primeiros anos da criação da Escola (1876 a 1891) respondem pela formação de um verdadeiro 'espírito de corpo' que marcará profundamente a dinâmica de funcionamento da Escola, período marcado também pela ação de seu primeiro diretor e fundador, Claude Henry Gorceix. Os primeiros anos foram também aqueles que mais evidenciaram a ação dos opositores do projeto, os quais viam na criação de uma Escola de Minas a sucessão de uma série de privilégios imperiais não compatíveis com a realidade brasileira.

Em termos pedagógicos, tal período mostra-se também interessante por representar uma relativa conformidade da organização básica da Escola, correspondente à concepção matricial que a inspiração francesa lhe imprimira. Tal período apresenta-se igualmente prolífico para nossa análise, uma vez que a constituição de um 'espírito de corpo'⁸ fincará, nesta data, os pilares de sustentação da Escola, seja por meio de um corpo docente estrangeiro, seja pela formação e incorporação em seu quadro de professores de um corpo de ex-alunos, alimentando a endogenia na Escola, efetivando a alocação de seus formandos em pontos estratégicos nas empresas e/ou em cargos públicos, e lançando as bases para a genealogia histórica dos ditos "filhos de Gorceix". Gorceix imprimiu à Escola, já em seus primeiros anos, uma dinâmica que se caracterizaria pela formação de uma "dinastia intelectual" que se incumbiria, nos anos posteriores à sua direção, da perpetuação de uma lógica de grupo nos espaços profissionais e institucionais ocupados pelos alunos da Escola. Entende-se que tal dinâmica se constituiu numa estratégia de legitimação intelectual e política que deve ser avaliada criticamente pelo instrumental teórico representado pela obra de Pierre Bourdieu (1989).

Gorceix foi o homem contratado para a empreitada da fundação da Escola, a partir de uma indicação de Auguste Daubrée, então diretor da Escola de Minas de Paris. Filho de pequenos proprietários rurais, Gorceix estudou com auxílio do Governo Francês, por meio de concessão de bolsas de estudos que lhe permitiram uma escolarização ascendente: estudou na Escola Normal Superior de Paris em 1863, na seção de ciências. Estudou também na Escola Francesa de Atenas, para onde eram

⁸ Tomamos emprestado de Haroche (2006:10) a definição de 'espírito de corpo': "sentido genérico de 'espírito de grupo' que, em certos aspectos, se confunde com o 'espírito comunitário', o 'espírito tribal' e 'clânico' e também com o espírito sectário" (apud: Freud, 1921/1997).

anualmente enviados os melhores entre os diplomados pela Escola Normal. Desta forma, pode-se dizer que Gorceix planejou e executou um ensino bem aos moldes dos centros de ensino de ciências práticas européias, onde fosse possível cotejar teoria e prática (*A Escola de Minas*, 1966, p. 13). Por conta disso, e tendo-se em conta as necessidades imediatas da mineração e siderurgia brasileiras, desenvolveu um currículo abertamente contrário à lógica do “conhecimento livresco” que até então predominava no ensino brasileiro, como prova a insígnia da Escola: ‘Cum mente et malleo’. A esse respeito, é interessante observar que o ‘espírito científico’ da época era tributário da filosofia positivista, corrente que propunha, dentre outras coisas, uma interpretação da ciência afastada das influências teológicas ou metafísicas. A ciência deveria ser estudada e compreendida na sua concretude:

É absolutamente preciso estudar fatos, observar fenômenos. É enganar a mocidade, é encaminhá-la com grande detrimento do bem público, ensinar-lhe uma ciência de palavras, compostas de teorias, sem dúvida mui engenhosa, mui belas, porém teorias que somente os mestres, no fim de sua carreira, têm o direito de expor como resumo de uma vida toda de trabalhos, de observações e de pesquisas experimentais. Certamente interessante é discutir sobre a origem das rochas, dos terrenos. Mas é preciso que se tenha antes adquirido conhecimento destas rochas, desses terrenos e, para conseguir isso, há outro meio senão estudá-lo com o martelo e com o espírito (Discurso de Gorceix proferido na Escola de Minas de Ouro Preto. *Apud* Lima, 1976, pp. 69 e 70).

Foi cuidadoso na contratação de professores que pudessem sustentar o ‘espírito’ impresso na criação da Escola. Enquanto não pôde contar com ex-alunos, contratava professores estrangeiros e brasileiros nos quais ele pudesse confiar. A cuidadosa seleção e o tempo de permanência dos professores foi fator importante na criação e manutenção de um estilo homogêneo de trabalho, contribuindo para o ‘espírito de corpo’ da Escola, marca da sua constituição. O altíssimo padrão de exigência da Escola manifesta por meio da rigorosa seleção para a sua admissão reforçava igualmente o elitismo do ensino superior brasileiro na virada do século (Barbosa, 1993, p. 57).

Os primeiros alunos da Escola de Minas concorriam com uma elite agrária, tradicional, cuja expressão profissional e política era o bacharel. Contrariamente a esse grupo patrimonial, os futuros engenheiros distinguiram-se por serem portadores de um capital cultural e social que lhes permitiu criar um novo modo de se relacionar com a política e

com os negócios.⁹ Como atesta Barbosa (1993, p. 63), nesse espaço recém criado, “seu capital cultural, suas relações sociais, convertem-se em posições hegemônicas nos campos econômico e político que se reorganizavam. Redefine-se a configuração da relações sociais para que se introduza um novo padrão de hierarquização”.

Segundo Bourdieu (1989, p. 213), as chamadas “Grandes Escolas” francesas (como a Escola Normal Superior, a Escola Politécnica, a Escola de Minas, entre outras), que serviram de modelo à EMOP, caracterizam-se por seu grau de autonomia para definir os critérios de seleção, técnicos, mas também éticos, especificamente escolares, portanto, diferentes do mercado comum escolar. De outra parte, elas se caracterizam pelo volume de capital escolar que detém seus alunos, além da estrutura de capital herdado de suas famílias.

Para Bourdieu (1989, p. 254), o ‘espírito de corpo’ presente nestas escolas reside no fato delas poderem ser comparadas a pequenas sociedades fechadas. Isto porque há freqüentemente, nestas instituições, o exercício de práticas de cooptação confiadas aos professores egressos da própria instituição, o que faz com que cada uma dessas Escolas selecione e concentre as classes homogêneas de habitus, ou seja, um “reconhecimento dos seus”, facilmente identificável pelo código cultural comungado e utilizado pelos membros do grupo para se distinguir dos demais. A esse respeito, era prática comum da Escola de Minas de Ouro Preto inserir seus melhores alunos ao seu corpo docente, fazendo dessa prática quase que a institucionalização de um ‘espírito de corpo’, estratégia talvez bem sucedida para o período de sua consolidação inicial (contabilizando, até 1891, 13 ex-alunos como parte de seu corpo docente) (*A Escola de Minas*, 1966, p. 217-220). De acordo com as palavras de dois professores e ex-alunos da Escola:

O Gorceix era (...) preocupado com o homem que se formava. Então além da qualidade, saía daqui engenheiros preparados para chefiar gente. (...) Aliás, é marcante em Ouro Preto o processo natural, pela estrutura da cidade, um lugar com muito poucas opções para o jovem estudante e (...) havia aqui uma certa cumplicidade entre os jovens que pra cá vinham. Então esse espírito de fraternidade ajudava todos (...).

⁹ Ao que parece, as primeiras turmas de alunos da Escola de Minas de Ouro Preto eram compostas por indivíduos que combinavam tanto o capital econômico quanto o capital cultural, mas sem a sobreposição do primeiro sobre o segundo.

(Professor 10 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

(...) quando eu entrei na Escola, a Escola tinha 4 cursos: Minas, Civil, Metalurgia e Geologia. Então ela era composta basicamente por um corpo docente de ex-alunos, eram poucos professores que não eram ex-alunos. (...) Na medida em que a Escola começou a criar novos cursos, aumentou o número de professores de fora (...).

(Professor 9 da EMOP- ex-aluno egresso de outra Escola de Engenharia)

Temos ex-alunos nossos dando aula em tudo quanto é lugar que tem por aí (...). Há uma fase da história do Brasil intimamente ligada à história do país, com a Engenharia de Ouro Preto. (...) Os chamados Sete Samurais. Quem fez a USIMINAS foram 7 ex-alunos da Escola de Minas, que os velhinhos lá vão falar pra vocês dos Sete Samurais. (...) Essa turma realmente, a AÇOMINAS, essa turma desse período realmente tem um valor fantástico pra economia do País. (...) Enfim, tem tradição, mas longe de mim querer dizer pra vocês que hoje nós somos melhor do que alguém.

(Professor 2 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

Também Carvalho (2002) lembra o grau de endogenia da Escola, ao constatar que, desde o período da sua fundação (1876) até o final do século XX (por volta da década de 1970), dos 180 professores que até aquela época tinham ensinado na Escola, nada menos do que 136, ou seja, 70% deles, haviam sido formados lá mesmo. Uma hipótese a ser melhor investigada é que foi o próprio 'espírito dinástico' impresso pela Escola que permitiu, em grande parte, a manutenção de uma trajetória bem sucedida de formação das elites intelectuais, as quais iriam servir posteriormente à sucessão dos quadros docentes na Universidade, à tecnocracia estatal (sobretudo na República Velha) - com a ocupação de pastas ministeriais - e o bem sucedido negócio no mundo empresarial¹⁰. O 'espírito dinástico', entendendo aqui como a lógica de sucessão dos herdeiros, esteve marcado também pelo papel da família como instância de reprodução social, na medida em que podemos julgar expressivos os casos de filhos de ex-alunos que se tornaram alunos ou mesmo filhos de professores que se tornaram professores da Escola¹¹.

¹⁰ Para se ter uma idéia da dimensão da projeção alcançada pelos ex-alunos da Escola de Minas, tanto no que respeita à esfera pública, quanto à esfera privada, consultar o livro *A Escola de Minas de Ouro Preto* (1966), precioso documento que revela a biografia de todos os seus alunos diplomados, de 1876 a 1966.

¹¹ Trata-se de indícios que são tomados como hipóteses para a nossa investigação acerca do 'espírito de corpo' como estratégia bem-sucedida de escolarização das elites. É possível inferir, a partir de documentos de arquivo e da biografia de alunos e ex-alunos (constantes na *A Escola de Minas: 1876-1966*) e em

(...) o processo de escolha de professores, por exemplo, vai se afrouxar com o tempo. Você começa a ter a influência de grupos, famílias. A posição do professor catedrático passa a fincar mais, sofrer influências dessas variáveis políticas (...). Aí você começa a ter um período em que essas tradições do Gorceix vão se relativizando bastante. (...) [É] a cultura nossa, do brasileiro de como tratar o social, de tratar o que é comum, de se apossar dele e tentar fazer aquilo, quando não um bem próprio, um bem de família, do meu grupo.

(Professor 3 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

Bom, eu sou de uma família de Ouro Preto, meu pai foi professor da Universidade, da Faculdade de Farmácia, meu avô é ex-aluno da Escola (...). Então quer dizer, eu convivo com essa tradição de Escola de Minas, Escola de Farmácia desde criança. Então eu entendo essa história, esse peso, esse significado, mas existe esse pessoal mais novo, que tá chegando à Escola e que não viveu essa história toda e não entende muito isso não. Tem professores que às vezes até discordam dessa tradição, do peso do nome Escola de Minas. Esse nome tem um significado muito grande.

(Professor 1 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

A esse respeito, Barbosa (1993, p. 52) lembra que, se entre os professores as famílias tradicionais são pouco representadas, o mesmo não ocorre entre os alunos, frutos de famílias que se 'enobreceram' posteriormente. Para estas últimas, a passagem do 'patriarca' pela Escola de Minas foi a alavanca fundamental na sua ascensão: em geral, esse patriarca nasceu em outros Estados ou não tem vínculos familiares mineiros mais antigos. Para Bourdieu (1997, p. 131), a família tem um papel determinante na manutenção da ordem social, na reprodução, não apenas biológica, mas social, isto é, na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais. Ela é um dos lugares por excelência da acumulação de capital sob seus diferentes tipos e de sua transmissão. Ela é o "sujeito principal" das estratégias de reprodução (Bourdieu, 1997, p.131). No caso da Escola de Minas de Ouro Preto, as estratégias de reprodução de um grupo contavam com uma premissa de coesão bastante bem fundamentada- lógica que garantia a manutenção do 'espírito dinástico' e que passava por instâncias como a contratação de professores que, em sua grande maioria, eram ex-alunos (sobretudo no período formativo da Escola)

documentos de Arquivo da Escola, que não eram incomuns tais casos e que há hoje na Escola professores que refletem tal situação, sendo objeto de nossas análises futuras acerca da lógica de reprodução da Escola.

até uma lógica de sucessão assentada em laços de consangüinidade e que merece ser melhor estudada. A transmissão de uma herança era, portanto, uma prática que não somente alimentava a Instituição como dava também sentido a ela. Como bem observou Barbosa (1993, p. 63), a criação da Escola de Minas de Ouro Preto representou um ponto de inflexão importante nos mecanismos de reprodução da elite mineira. A sua fração urbana (representativa entre os alunos), encontrou nesta instituição um meio de socializar seus filhos não somente transmitindo-lhes os conhecimentos modernos, mas principalmente “incutindo-lhes” um espírito e modo de ser representativo de uma classe dirigente vinculada à Indústria e ao Estado planejador. Pode-se inferir, a partir daí, que houve uma certa facilidade em converter o capital cultural, familiar e simbólico do *corpus* pertencente à Escola de Minas de Ouro Preto em capital político e econômico.

É este ‘espírito de corpo’ a condição da constituição do capital social, este recurso coletivamente incorporado que permite a cada um dos membros de um grupo integrado de participar do capital individualmente adquirido por todos os outros (Bourdieu, 1989, p. 258-259): e o estudo de caso da criação e manutenção da Escola de Minas e de seu corpo docente e dirigente, desde o período de sua fundação até a investigação da possível ‘presença dinástica’ (presente ainda nos dias atuais) é, entende-se, bastante representativo desse tipo de dinâmica.

Entender o presente com os olhos no passado

“É bastante claro que os epítetos ‘antigo’ e ‘novo’, aplicados às formações sociais, apontam para diferenças no tempo de residência ou de conhecimento de seus membros e famílias. Talvez menos evidente é que esses termos apontam para diferenças específicas na estrutura dos grupos e que esse tipo de diferença estrutural desempenha um papel em sua hierarquização”. (Elias, 2000, p. 53).

Falar sobre a constituição de um grupo dominante derivado do trabalho de excelência acadêmica e científica instituído por Gorceix nos obrigou, necessariamente, a deitarmos os olhos por sobre os primeiros anos da fundação da Escola de Minas de Ouro Preto, período já ricamente analisado por Carvalho (2002). Todavia, este artigo, ao tomar como objeto a constituição de um grupo dominante que emergiu no final do

século XIX e que se apegou à prerrogativa do 'espírito dinástico' adentrando os séculos XX e XXI, compromete-nos também com a investigação de uma dinâmica de grupo que conseguiu sobreviver e reproduzir-se ao longo da história. As entrevistas com os atuais professores oferece um cenário rico de detalhes acerca de quais são os elementos que ordenam as disputas acadêmicas e a manutenção dos filhos de Gorceix na EMOP nos dias de hoje.

Tal investigação, em nosso entender, subentende duas questões relevantes, que buscamos investigar. Primeiro, como os grupos acadêmicos constroem o seu modo de ver o mundo, seu "espírito de corpo"? De que maneira e por meio de quais processos esses grupos constituem uma determinada maneira de pensar sobre si mesmos e sobre os outros (como entendido por Almeida & Nogueira, 2002, p. 07)? Segundo, como o 'espírito de corpo', tão presente no período da fundação da Escola, continua atuando neste espaço de saber após a incorporação da EMOP à Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a partir de 1972, operando uma certa "reprodução social dos "filhos de Gorceix""?

A relação entre o próximo e o distante, entre o período de criação, em um momento imperial, e os anos atuais, onde os dilemas sobre excelência acadêmica, finalidade da educação e democratização dos cargos de professores se coloca em outros termos, opera também no contexto da EMOP e sua posteridade histórica, e o diálogo entre esses dois momentos parece ser uma chave de interpretação válida para a discussão que se propõe, principalmente no que diz respeito à investigação do "espírito de corpo" e da "reprodução social" no caso da EMOP. Na realidade, a pesquisa assumiu no seu momento de amadurecimento o compromisso de investigar tais questões (por enquanto provisórias), explorando seletivamente um grupo pequeno, por hora, de entrevistados que se comprometeu a desenvolver algumas das questões por nós lançadas e das quais buscamos agora delinear algumas ponderações nessa parte final do trabalho. Nessa dinâmica, a investigação das transformações experimentadas pela EMOP na transição de sua fase decadente (a partir de meados da década de 60) até sua federalização, em articulação com as estratégias de manutenção de uma tradição (em tudo o que ela tem de inventada e utilitária) parece ser a melhor forma de inspecionar o embate entre grupos aqui proposto.

Para isso, deve ter-se em conta que, no que diz respeito ao “espírito de corpo” presente na EMOP, de acordo com Carvalho (2002, p. 139) e Figueirôa (1997), ao longo do século XX a Escola passou por momentos de crise que revelaram, entre outras coisas, a dificuldade em manter os propósitos de Gorceix, tendo em vista a nova realidade que se configurava para o Ensino Superior no Brasil. A reforma universitária de 1968 condicionava a existência dos institutos federais de ensino à incorporação às universidades já existentes. Com receio de ser vinculada à UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) ou UFV (Universidade Federal de Viçosa), a Congregação da Escola aprovou apressadamente uma proposta de criação da Universidade Federal de Ouro Preto. Entretanto, as relações entre Instituição e Universidade pareceram sempre tensas e confusas¹².

Outro fato que parece ter se distanciado do espírito pedagógico matricial do período da sua fundação, e que pode ter reforçado uma certa recorrência a uma idéia de tradição, e que é uma das conseqüências da política de democratização do ensino (sobretudo a partir dos anos 70 do século XX), diz respeito ao aumento do número de candidatos que, de certa maneira, tem sido acompanhado por uma expansão do número de vagas, contrariando o ‘espírito de Gorceix’, que via na aceitação de poucos alunos a condição para um ensino de melhor qualidade, não obstante o contexto atual ser diferente e o projeto que se tem sobre a Universidade Pública ser outro. Desta forma, Carvalho (2002) lembra que um dos fatores para o aumento do número das matrículas foi a lei de 1973 que obrigou as escolas superiores a preencherem as vagas ociosas. “Esse dispositivo, consubstanciado no vestibular classificatório, contou com grande oposição da Congregação da Escola, cuja tradição era de grande seletividade nos exames de admissão” (Carvalho, 2002, p. 146). Conforme atesta um dos relatos de um professor e ex-aluno da Escola:

Infelizmente a seleção da matéria humana já não pode ser mais ao estilo Gorceix. Nós não temos mais a liberdade na escola pública de hoje de escolhermos o aluno que nós queremos. Nós temos que escolher o aluno possível de ser escolhido.(...) Antigamente iam pra sala de engenharia

¹² É interessante observar que hoje, os estudantes da Escola de Minas não se sentem (ou não querem sentir-se pertencendo) à Universidade Federal de Ouro Preto. Em conversas informais, ou nos cerimoniais de formatura, é recorrente à menção de agradecimento que fazem à Escola de Minas e ao seu fundador e quase nenhuma menção é feita à Universidade Federal de Ouro Preto.

aqueles que mostravam competência no processo seletivo. Então era um controle muito rígido do padrão de qualidade dentro da Escola de Minas. (...) Estudantes vinham do norte do Brasil, do nordeste do Brasil (...) e nem todos conseguiam entrar. Muitos vieram e foram embora frustrados por não ter conseguido entrar. Eu estou falando das décadas de 50, 60... Nos anos 70 começa a aparecer o modelo tradicional que nós temos até hoje. Seleção pelo vestibular, vagas ocupadas independentemente de tá ou não tá preparado pra fazer um curso de engenharia. E aí começou a aparecer, como em todo lugar, engenheiros muito bem formados e engenheiros medíocres, que vieram pra cá porque o pai obrigou a fazer engenharia e tudo mais, o que é natural em toda profissão, né? (Professor 7 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas).

Para os professores da Escola (mais afeitos à manutenção do seu ethos fundador), o aumento intensivo do número de alunos, aliado à precariedade das instalações físicas e de recursos humanos, trouxe como consequência um ensino ordinário, com isso distanciando-se de sua aura distintiva para assemelhar-se a qualquer outra Escola de Engenharia. Ainda no final do século XX, precisamente na década de 70, conforme observara Carvalho (2002, p.151), um dos fatores atribuídos à 'crise da Escola' era o fato que quase 50% dos professores da Instituição estavam em início de carreira. Havia, entretanto, um pequeno grupo de antigos professores, com mais de 20 anos de experiência (8,1% destes últimos, face aos 48,1% dos professores com até 03 anos de experiência), ou seja, era possível identificar claramente os representantes da velha geração, alunos dos alunos de Gorceix e que agora representavam a minoria nos departamentos da Escola.

Não somente os fatores atribuídos à crise da Escola residem no processo de democratização do ensino (até porque o Ensino Superior continua servindo a uma extração relativamente pequena da sociedade), mas outras causas são apontadas por Carvalho, como por exemplo, o fato da Escola ter se fechado sobre si mesma: não havia mais a prática (ainda que irregular) de enviar alunos recém-formados ao exterior; desde a década de 20 a escola deixou de se preocupar com a participação em congressos e exposições internacionais (antes, sua presença era freqüente); interrupção de algumas assinaturas de revistas importantes; o ensino massificou-se e por conta disso tornou-se quase que exclusivamente teórico (não havia como relacionar teoria e prática com turmas grandes e poucos recursos); o tempo integral tornou-se exceção como regime de trabalho dos professores (até a década de 70 se contabilizavam poucos professores

lotados em regime de dedicação exclusiva) etc. Apesar dos momentos de crise, a Escola de Minas (hoje parte integrante da Universidade Federal de Ouro Preto) vem resistindo às adversidades e contornando as crises, sem deixar de expandir-se e tomar como projeto, pelo menos retoricamente, o espírito científico de seu fundador.

Se, tal como dissemos anteriormente, a Escola de Minas de Ouro Preto é tomada aqui como um estudo de caso para se entender as dinâmicas de legitimação de um espectro das elites intelectuais nos hierarquizados espaços de saber e de poder no Brasil Imperial, com suas ramificações e continuidades até o presente, não podemos obliterar a 'luta entre campos' que tem marcado (muitas vezes subliminarmente) a Escola. Desta forma, pesquisar a dinâmica de confronto (entendendo aqui o conflito como algo salutar) entre os 'estabelecidos' e os 'outsiders', que se abre já nos anos de incorporação à Universidade Federal de Ouro Preto, afigura-se como um projeto importante de reflexão acerca da lógica de reprodução desses grupos. Conforme relatos de professores, ex-alunos:

Aqueles que vêm de fora são muito bem vindos e trazem ideias novas e tal. Só que a maioria deles acaba incorporando o nosso jeito de trabalhar. Outros ficam aí meio renitentes, mas isso é coisa individual. Mas a grande maioria acaba entendendo a filosofia da Escola, que é diferente da Escola em que eles estudaram.

(Professor 5 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

(...)Isso não é generalizado, é em um ou outro Departamento, uma ou outra eleição da Diretoria, não é uma constante. Mas houve situações realmente em que houve uma divisão mais ou menos nesse sentido, entre ex-alunos e não ex-alunos da Escola.

(Professor 4 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

É interessante ressaltar que, de acordo com um levantamento preliminar feito para este artigo, 45,19% do corpo docente efetivo da Escola de Minas hoje corresponde ao número de ex-alunos da Escola e que hoje ocupam o cargo de professor efetivo na Universidade, dado este bastante representativo da força do 'espírito de corpo' presente na Escola. Tal dado sugere que a endogenia na Escola não somente se manteve ao longo dos anos, como passou a constituir um verdadeiro 'espírito de corpo', figurando como

parte distintiva da Instituição¹³. A Associação de ex-alunos é um bom exemplo da força da 'tradição' na Escola, representa uma "rota de fuga" para o projeto representado no passado glorioso da Escola e que pôde operar uma certa reprodução do "espírito de corpo" dos "filhos de gorceix", de diversas formas.

Primeiro, ela, por um lado, organiza o poder de representação social da Escola:

Chama SEMOP: Sociedade de ex-alunos da Escola de Minas de Ouro Preto. Observe que até hoje eles mantêm Escola de Minas de Ouro Preto. Eles não aceitam colocar Escola de Minas da UFOP. Os antigos odiaram vincular a Escola de Minas à Universidade, eles queriam-na independente. O diretor tinha um status de reitor e hoje não tem mais.
(Professor 6 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

Em outros momentos, a Associação de ex-alunos é identificada pela representação de um corporativismo:

É, em geral não há esse tipo de, falando em termos de Brasil, essa característica de ter Associações de ex-alunos. Isso é bastante característico aqui da Escola de Minas. Eu não sei claramente as origens da criação dessas Associações. Corporativismo sempre há em todos os aspectos, em todos os lugares, mas aqui esse corporativismo tem, digamos, uma Associação, uma coisa, por trás.
(Professor 4 da EMOP- ex-aluno egresso de outra Escola de Engenharia)

Ao mesmo tempo, em algumas entrevistas é atribuído à Associação o poder de dirigir a carreira dos ex-alunos:

É, institucionalizado não pela instituição, pela Escola, mas pela Associação. Ela espelha um pouco isso, isso do ex-aluno conseguir um emprego, uma colocação numa empresa pra outro ex-aluno. (...). Então têm várias regiões que tem esses grupos de ex-alunos que de alguma forma eles se reúnem e têm um certo, há um certo corporativismo, não só pelo fato deles morarem juntos, tem todo esse momento de relembrar o tempo que morou em Ouro Preto (...).
(Professor 2 da EMOP- ex-aluno egresso de outra Escola de Engenharia)

Durante esses encontros as pessoas perguntam: estou precisando de um engenheiro... E aí, por indicação, as pessoas vão se trocando. É uma... É... Máfia. Máfia do mal, né? Nós somos do bem. Nós somos uma panela. A verdade é essa. A gente forma uma panelinha do bem aí.
(Professor 8 da EMOP- ex-aluno egresso de outra Escola de Engenharia)

¹³ O curioso é que o caráter endógeno foi incorporado como "tradição", mas toda tradição, como lembra Hobsbawm (1984), é uma invenção, seja de governo, seja de legitimação e afirmação de um grupo.

Finalmente, a Associação é a representação de uma identidade de grupo, partilhada pelos ex-alunos:

A gente sabe a informação que tem... “ah, esse aqui é do grupo de Ouro Preto, esse é do grupo do Rio, esse é do grupo não sei de onde”. Há em algumas empresas disputa por espaço. No caso daqui aparentemente isso é melhor resolvido através dessas relações; há uma ligação mais forte entre esses ex-alunos, até por ser uma quantidade menor, eles moraram juntos aqui, é uma coisa bem mais fácil pra essas pessoas terem uma relação mais próxima (...).

(Professor 1 da EMOP- ex-aluno da Escola de Minas)

Considerações Finais:

Para concluir, este artigo não pretendeu fazer propriamente uma genealogia da EMOP, mas sim investigar a sociodinâmica atual da instituição por meio tanto de sua história quanto de suas práticas recentes, identificadas pelos grupos contemporâneos no interior do espaço acadêmico. A Escola foi tomada como o cenário institucional, ou melhor, como paradigma empírico para entender tais relações. A partir deste cenário, é possível inferir que, enquanto hoje muitos dos professores que foram ‘ex-alunos’ da Escola continuam renitentes à mudança e presos ao ‘espírito de Gorceix’, os professores recém-chegados procuram encontrar espaço em uma Instituição que ainda convive com o peso da glória do passado. Essa tensão pode ser percebida por meio de um certo “estado de luto pela grandeza perdida”, fato que nos remete a Elias, para quem:

“(...) o choque da realidade pode demorar muito a se impor. (...) eles podem saber da mudança como um fato, mas a crença no carisma especial de seu grupo e nas atitudes e estratégias comportamentais que o acompanham mantém-se inalterada, como um escudo imaginário que os impede de sentir essa mudança e, por conseguinte, de conseguir ajustar-se às novas condições de sua imagem e sua estratégia grupais. (...) mais cedo ou mais tarde, o choque da realidade se impõe, e sua chegada costuma ser traumática (Elias, 2000:45).

Esta tensão pode ser analisada como um projeto importante de reflexão acerca da lógica de reprodução desses grupos, assim como as estratégias de reprodução desse

grupo para fora dos espaços institucionais formais onde ele se concretiza, configurando aquilo que Elias (1994) tão bem denominou como uma teia de configurações sociais, onde indivíduo e a sociedade constroem laços de interdependência entre si. Para este autor, o modo como uma pessoa decide e age manifesta-se nas relações com outras pessoas, numa modificação de sua natureza pela sociedade. Mas o que assim se molda não é algo simplesmente passivo, não é uma moeda sem vida, cunhada como milhares de moedas idênticas, e sim o centro ativo do indivíduo, a direção pessoal de seus instintos e de sua vontade; numa palavra, seu verdadeiro eu. O que é moldado pela sociedade também molda, por sua vez o espaço social: é a auto-regulação do indivíduo em relação aos outros que estabelece limites à auto-regulação destes. Dito em poucas palavras, o indivíduo é, ao mesmo tempo, moeda e matriz.

Ao deitar os olhos sobre o passado para poder extrair lições sobre o presente da EMOP, podemos entender melhor a sociodinâmica de grupos tanto no interior do espaço acadêmico como fora dele. Ao tomarmos a Escola como o paradigma empírico para entender as estratégias de reprodução de grupos escolarizados, percebemos como se opera a transmissão entre os eleitos de um capital social fortemente estribado em relações de sociabilidade e solidariedade. Como o Martelo e Espírito fundiram-se no lema da Escola de Minas, o 'espírito de corpo', por meio das práticas, inventado como tradição e reativado nos jogos internos dos "filhos de Gorceix", está enraizado (como forjado com golpes de marreta) na dinâmica da Escola e na mente de diversos sujeitos dentro dela. Esse espaço institucional e acadêmico tem buscado alternativas para a sobrevivência dentro da estrutura atual das universidades brasileiras, competindo por índices de publicação, aprovação de projetos financiados, bolsas de pesquisa, titulação de docentes e formação de pessoal especializado proveniente das mais diversas partes do Brasil e fora dele, também com a contribuição objetiva dos chamados "recém-chegados". Como as entrevistas identificaram e como as práticas atuais demonstram, o espaço atual da EMOP não é aquele ossificado e legitimado pela tradição mas aquele que, como a prática social e a vida dos indivíduos demonstra, foi construído pelo embate e pela negociação de fronteiras entre os dois grupos esquematizados aqui (e outros mais que poderiam ser nomeados), representativos da práxis social, do contexto humano que

marca a história das instituições e que as tornam universos tão significativos e representativos das experiências humanas.

Bibliografia de Referência:

A Escola de Minas 1816-1966. Ouro Preto: Escola Federal de Minas de Ouro Preto.1966

A ESCOLA de Minas de Ouro Preto: 1o Centenário (1876 – 1976). Ouro Preto: Oficinas gráficas da Universidade Federal de Ouro Preto, 1976.

ALMEIDA, Ana Maria F.; NOGUEIRA, Maria Alice (orgs.). **A Escolarização das Elites: Um Panorama Internacional da Pesquisa.** Petrópolis, RJ: Vozes. 2002

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. **Reconstruindo as Minas e Planejando as Gerais: os Engenheiros e a Constituição de Grupos Sociais.** Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, Campinas.1993

BARBOSA, R. Reforma do Ensino Primário. **Obras Completas de Rui Barbosa.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Saúde, vol. X .1947

BOLTANSKI, Luc. **Les cadres: la formation d´un groupe social.** Paris: Les Editions de Minuit.1982

BOMENY, Helena. **Os intelectuais da educação.** Rio de Janeiro: Zahar. 2003

BOURDIEU, Pierre. Espíritos de Estado. In: BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação.** Campinas, SP: Papyrus.1997

BOURDIEU, Pierre. **La Noblesse D´Etat: Grandes Ecoles et Esprit de Corps.** Paris: Les Éditions de Minuit. 1989

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. 241 p.

CARVALHO, José Murilo de. Unificação da elite: uma ilha de letrados. In:_____. **A construção da ordem: a elite política imperial.** Teatro das sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3ª edição. 2007

CARVALHO, José Murilo de. **A escola de Minas de Ouro Preto: o peso da glória.** 2ªed.rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 2002

DURKHEIM, Émile. Préface de la première édition. In:_____. **De la division du travail social.** Paris: PUF. 1955

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ELIAS, Norbert & SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e os Outsiders.** Rio de Janeiro: Zahar. 2000

FERRAND, Paul. **O Ouro em Minas Gerais**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães; estudos críticos de João Henrique Grossi Sad, Juvenil Félix, Friederich E. Renger e Ronald Fleischer. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1998.

FIGUEIRÔA, Silvia. **As Ciências Geológicas no Brasil: Uma História Social e Institucional, 1875-1934**. São Paulo: Editora Hucitec. 1997

FREUD, S. **Psychologie collective et analyse du moi. Essais de psychanalyse**. Paris: Payot. 1978

GORCEIX, Claude Henry. Organização de uma Escola de Minas na Província de Minas Geraes. [1875]. **Revista da Escola de Minas**. Ouro Preto: Escola de minas/UFOP, n. 3, 1992, p. 275.

HAROCHE, Claudine Subjetividades e Aspirações: os Movimentos de Juventude na Alemanha (1918-1933). **Agora**, Rio de Janeiro, v.ix n.1, p.9-25. 2006

HERING, Fabio Adriano. Mineração e Civilização no Brasil do Século XIX - os ingleses e o ouro de Minas Gerais. In: ASSIS, Angelo Adriano Faria de Assis; João Henrique dos Santos; Ronaldo Sávio Paes Alves. (Org.). **Twessituras da Memória: Ensaio Acerca da Construção e Uso de Metodologias na Produção da História**. Niterói: Vício de Leitura, 2011, v. , p. 267-290.

HOBSBAWM, E. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1984

LEONARDOS, Othon Henry. **Geociências no Brasil: a contribuição britânica**. Rio de Janeiro: Fórum. 1970

LIMA, Margarida Rosa de. **D. Pedro II e Gorceix: A fundação da Escola de Minas de Ouro Preto**. Minas Gerais: Fundação Gorceix. 1976

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel. 2005

PATTO, Maria Helena Souza. Escolas Cheias, cadeias vazias. Nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. **Revista de Estudos Avançados**, 21 (61), 2007.

REZENDE de CARVALHO, Maria Alice Rezende de. Temas sobre a organização dos intelectuais no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol.22, n.65. 2007.

Recebido em Agosto de 2012

Aprovado em Outubro de 2012